

**SISTEMAS DE APOIO  
ÓS CENTROS ESCOLARES (SACE)  
(Xénese, problemática, retos, posibilidades  
e campos de acción das distintas instancias  
de apoio ós centros escolares)**

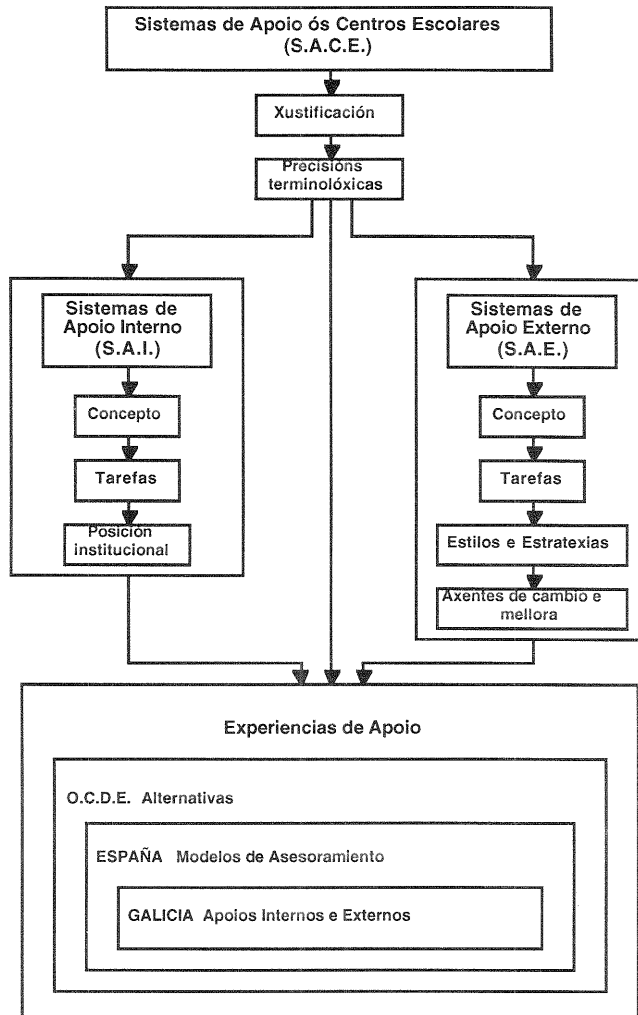
Anxo Serafín Porto Ucha  
Universidade de Santiago

De acordo co movemento de reforma que estamos vivindo no noso país, entendemos que é fundamental a referencia ó desenvolvemento institucional dos centros escolares, ós procesos de innovación, de cambio e de mellora. Neste contexto, situámo-lo tema "**Sistemas de Apoio ós Centros Escolares**" (SACE). A análise que se fai está ligada tamén á reflexión sobre a interrelación dos diversos recursos e sobre a práctica e funcións dos distintos profesionais implicados no centro escolar.

O tratamento que se fai do tema pode quedar esquematizado pola xustificación da presenza, cada vez maior, nos centros escolares de subsistemas especializados na realización de programas de apoio, algunhas precisións terminolóxicas en canto á denominación elixida para referirmos ó conxunto de instancias de apoio ós centros e a diferenciación entre apoios internos e externos. A penas imos tratar, por limitacións de espacio, o apartado sobre "Experiencias de apoio". Remitimos, en todo caso no referido a Galicia, á Comunicación que presentamos ó III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar (PORTO UCHA, 1994).

**A APARICIÓN DOS SUBSISTEMAS DE APOIO NOS SISTEMAS ESCOLARES.  
XUSTIFICACIÓN**

Distintos autores levan posto de manifesto como o proceso de consolidación dos sistemas escolares implica o desenvolvemento de subsistemas especializados na realización de programas de apoio ó proceso de ensinanza, de carácter non estritamente docente. GOMEZ DACAL (1986, pp. 385-388) sinala que a intervención de especialistas non docentes é reflexo da **falta de autosuficiencia do profesor** para ordena-la formación dos escolares e a resposta do sistema de ensinanza, diante da **necesidade de asegurar niveis de eficacia óptimos**. GENTO PALACIOS (1994, p. 234) indica que é a **diversificación das necesidades educativas** a que determina a aparición de servizos e programas de apoio. Referíndose ós sistemas de apoio externos, MORENO OLMEDILLA (1992, p. 11) di que teñen a súa orixe nunha profunda "**revolución**" **teórica no modo de entende-los procesos de reforma, innovación e cambio escolar**. Outros factores, como a **planificación, adaptación, desenvolvemento e avaliación do currículo**, así como a **formación continuada do profesorado**, levan influído tamén na aparición dos sistemas de apoio ós centros escolares.



FONTE: Elaboración propia, baseándose parcialmente no referente a Apoios Internos e Externos en NIETO CANO e PORTELA PRUAÑO (1991).

Nun traballo interesante sobre “Servicios de apoio didáctico”, McCUTCHEON e TAYLOR (1992, pp. 5138 e ss.) sinalan que os sistemas educativos proporcionan unha serie de servicios destinados a apoia-lo proceso didáctico dentro das súas competencias. Os autores dividen estes servicios en tres grandes categorías: o desenvolvemento dos planos curriculares, o suministro de materias didácticos e a facilitación dunha boa ensinanza:

1. Categoría a) **Desenvolvemento dun plano curricular.** Comprende os seguintes servicios de apoio:
  - Guías curriculares do goberno
  - Centros de desenvolvemento do curriculum
  
2. Categoría b) **Provisión de materiais didácticos.** Os autores sinalan os seguintes servicios:
  - Libros de texto
  - Outros medios de comunicación didácticos
  - Bibliotecas e centros de medios de comunicación
  - Materiais patrocinados
  - Especialistas en medios de comunicación
  
3. Categoría c) **Provisión dunha boa ensinanza.** Inclúen os seguintes servicios de apoio didáctico:
  - Formación previa á ensinanza
  - Formación permanente
  - Supervisión
  - Centros do profesorado
  - Investigación na acción

Anque se trata dun fenómeno relativamente recente, debido á **ausencia dunha tradición investigadora sobre o tema, á desarticulación e indefinición que presenta, ás decisións cambiantes de política escolar,** e ó feito de **seguir funcionando con esquemas importados doutros ámbitos** (industrial-empresarial, médico-sanitario, social-asistencial, etc.) (NIETO CANO e PORTELA PRUAÑO, 1991, pp. 341-342), poderíamos, sen embargo, fugar na historia dos sistemas educativos para achar referencias a este fenómeno, dende unha perspectiva distinta.

Vallan como exemplos os apoios á escola no noso país xa dende comezos da década dos 80 do século XIX co Museo Pedagóxico Nacional, verdadeiro centro de información e difusión técnico-pedagóxica en tódolos sentidos.

Referido á **orientación escolar**, no noso contorno cultural cabe encontrar manifestacións da actividade orientadora dende comezos do século XX, especialmente como resposta ás necesidades docentes que reclamaban un coñecemento máis obxectivo das características das aprendizaxes. As iniciativas xurdiron, xeralmente, á marxe das propostas administrativas, anque, en algúns casos, a Administración pública potenciou o que facer técnico. Tal foi o caso francés, onde se lle encargou a Alfred Binet a elaboración dun instrumento para detectar alumnos con deficiencias mentais, coa finalidade de levar a cabo un programa educativo diferenciado (LAZARO MARTINEZ, 1988, p. 443).

Dende o punto de vista histórico, poderíamos segui-las pescudas entre nós xa na literatura do século XVI para achar alusións ó termo na figura de Huarte de San Juan (ORTEGA CAMPOS, 1992, pp. 13-14). Pero, desafortunadamente, o avance foi case que nulo. Xa, no século XX, houbo unha serie de tentativas, como foron a Inspección Médica Escolar (1913), a creación dos Institutos

de Orientación Profesional (1924 e 1927) e a dos Institutos Nacionais de Psicoloxía (1934). En 1950 entrou en funcionamento o Instituto Nacional de Psicoloxía Aplicada e Psicotecnia.

Máis preto, o Regulamento de Centros de Ensinanza Primaria de 1967 sinala que en todo centro escolar, na medida que a súa propia estrutura o permita, deberá organizarse un servizo de Psicoloxía Escolar e Orientación Profesional (GOMEZ DACAL, 1986, p. 386). Por estas datas implantáronse os Servizos de Orientación nos Institutos Nacionais de Bacharelato. Sen embargo, é o *Libro Blanco* (1969) o que nos informa sobre as carencias dunha orientación educativa institucionalizada. Logo a LXE (1970) e agora a LOXSE (1990) fan unha clara referencia a estes servizos relacionados coa dimensión orientadora.

Se quixeramos referirnos especificamente ó campo da **educación especial** dende unha perspectiva histórica (seguimos a PEREYRA-GARCIA CASTRO, 1985, pp. 95-97), a partir daquelas épocas nas que os dismuidos eran eliminados da sociedade, os avances grego e romano, o tratamento dos deficientes ó longo da Idade Media e unha serie de circunstancias relacionadas coa Inquisición e a Bruxería axudan a explica-lo comportamento da sociedade que levaba a ocultar con vergoña ós nenos dismuidos, ou a condenalos ó abandono, á mendicidade e á miseria. A partir dos séculos XV e XVI, xorden en algúns países, especialmente en España, unha serie de personaxes como Ponce de León ou Juan Pablo Bonet, que dedicaron os seus esforzos á axuda e educación dos deficientes. Dende o XVIII, España cede a primacía a Francia, con nomes como Rodrigo Pereira, o Abate Charles l'Épée, Valentín Haüy, Braille, Itard, etc.

No XIX, a mesma Lei Moyano (1857) proclama no Art. 108 que “promoverá o Goberno as ensinanzas para os xordo-mudos e cegos, procurando que haxa polo menos unha Escola desta clase en cada Distrito universitario, e que nas públicas de nenos se atenda, en canto sexa posible, á educación daqueles desgraciados” (obsérvase a última expresión).

Xa, no século XX, en 1914 nace no noso país o Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica, en 1920 establécese o Patronato Nacional de Xordomudos, Cegos e Anormais Mentais, en 1965 o Patronato Nacional de Educación Especial, en 1975 o Instituto Nacional de Educación Especial e en 1978 o Real Patronato de Educación e Atención a Deficientes.

Como reacción á concepción terapéutica e segregacionista dos sistemas de atención ós deficientes, orixínoase durante a década dos sesenta un movemento reivindicativo do dereito dos deficientes a recibir una educación o máis normalizada posible. Pasamos da lóxica da homoxeneidade á da diversidade. Comeza, así, a **integración escolar**, plasmada en disposicións legais ó respecto. O autor citado fai referencia a Francia (1965), Noruega (1969), Italia (1971), EE.UU. (1975) e Reino Unido (1976, con aplicación en 1981). A incorporación de España está representada na Lei de Integración Social dos Minusválidos (1982), con antecedentes e base no Plan Nacional de Educación Especial (1980). Posteriormente, o R.D. de Ordenación da Educación Especial, de 6 de marzo de 1985, continúa coa filosofía integradora. Este Real Decreto diferencia as tarefas de valoración e orientación educativa (equipos multiprofesionais), tarefas de reforzo pedagóxico (profesores de apoio) e tratamentos e atencións personalizadas (logopedia, fisioterapia, psicoterapia, psicomotricidade, etc.).

## PRECIÓNS TERMINOLÓXICAS

Somos conscentes de que a denominación elixida para referirmos ó conxunto de instancias de apoio ós centros escolares (“sistemas”) tal vez non sexa a máis adecuada. De acordo co *Diccionario da Lingua Española*, un sistema é un “conxunto de cousas que ordenadamente relacionadas entre si contribúen a determinado obxecto”.

Baixo a influencia de Ludwig von Bertalanffy, coa súa *Teoría General de Sistemas*, o termo aparece no noso campo con significados diversos. Existen distintas concepcións de “sistema”, aplicables á educación (MEDINA RUBIO (1986, pp. 394-96):

- O sistema como **totalidade** conformada en interrelación (Mayntz); é dicir, como un conxunto de elementos relacionados á consecución cun sentido integrador e de totalidade.
- O sistema como **realidade dinámica**, operativa e funcional, cunha función teleolóxica (Rosenzweig), orientada á consecución dunha finalidade.
- O sistema como **modelo conceptual** (teórico ou lóxico-matemático), capaz de expresar formalmente realidades complexas (Mckinney).
- O sistema como culminación de **procesos dialécticos históricos**, é dicir, como explicación do devenir histórico (Levy Strauss).

Engade o autor que un sistema pode considerarse como unha estrutura composta de partes que se interrelacionan. Allport dirá que “é un complexo de elementos en mutua interacción”. Para Easton, totalidade, dinamismo e finalidade son os aspectos esenciais da noción de sistema. Talcott Parson subliña nos sistemas os conceptos de interdependencia das partes, de dinamismo e relación con medio. Segundo Rapaport, catro notas distinguen ó sistema: totalidade, estrutura, función e resultado.

É evidente que o conxunto de elementos que inciden como apoio ós centros escolares está aínda bastante lonxe de acadar-la categoría de sistema. Quizais fora máis axeitado denominalos servicios, equipos, a veces centros, etc., de acordo coa súa propia natureza. Nuns casos a existencia e noutros a consolidación de apoios a cargo de profesionais integrados no organigrama das institucións educativas é aínda unha meta para acadar. Falta tamén por concreta-la identidade dos recursos humanos que poden entenderse como apoio.

Noutros países, como poñen de manifesto, entre outros, os traballos de VAN VELZEN et. al. (1985), e LOUIS e LOUCKS-HORSLEY (1989), avanzaouse máis, pero sen acadar un nivel óptimo de sistematización. A referencia ó **International School Improvement Project (ISIP)**, programa no que tomaron parte durante seis anos (1982-87) catorce países da OCDE, pon de manifesto que na maioría deles achámonos con estruturas de apoio “emerxendo” doutras anteriores, anque en vías de institucionalización, cun proceso de estabilidade que se acelerou na última década.

## SISTEMAS DE APOIO INTERNO (SAI)

Do exposto ata agora, e dende unha perspectiva organizativa e administrativa, obsérvase a presenza de dous grandes bloques de sistemas de apoio ós centros: os pertencentes á propia institución (sistemas de apoio interno) e os procedentes do exterior (sistemas de apoio externo).

De acordo con NIETO CANO e PORTELA PRUAÑO (1991, p. 343), que a súa vez baséanse nos traballos de De Caluwé, Marx e Petri, o **axente de apoio interno** pode ser concebido como “aquele profesor que realiza, o menos no centro ó que pertence, unha serie de tarefas relacionadas coa mellora da educación nos centros escolares”. Estas actividades deben beneficiar ó centro escolar no seu conxunto e son realizadas en ocasións en grupos que se apoian mutuamente cos demais profesores.

A figura do axente (ou grupo) de apoio interno pode ser considerada ou caracterizada, segundo as **tarefas** a realizar. Os autores citados (pp. 344-45), tomando como base os traballos de Sabar e Shafriri; Kent; Crandall e outros; Thomas; Glatthorn; Devaney; Kenndard e Carter, sinalan as seguintes:

- 1) Continuar directamente vinculado á ensinanza na aula
- 2) Organizar e conducir procesos de revisión conxunta da práctica educativa
- 3) Supervisar e orientar individualmente a outros profesores
- 4) Participar na toma de decisións sobre a liña a seguir e modificacións a introducir
- 5) Tomar parte na formación doutros profesores
- 6) Conducir e apoiar traballos en equipo e favorece-la atmósfera de traballo
- 7) Tomar parte en actividades de avaliación
- 8) Facilitar recursos

Respecto á **posición institucional** do axente de apoio interno, os autores deste interesante traballo (pp. 354-46) sinalan a existencia de tres vías, non necesariamente excluíntes: cargos directivos intermedios, iniciativas particulares e illadas e iniciativas a gran escola incardinadas nunha política de reforma.

## SISTEMAS DE APOIO EXTERNO (SAE)

Son sistemas de apoio que forman parte, en moitos casos, do mecanismo da Administración educativa, incidindo en conxuntos máis amplos da institución escolar. Gardan máis relación coa mesma estrutura educativa de cada país. Distintos autores levan tratado o tema dos sistemas de apoio externo á escola (CRONE, 1984; FULLAN, 1982a e 1982b; LOUIS, 1981 e 1985, etc.). ¿Que funcións corresponden ós asesores externos? SANCHEZ SANCHEZ (1992, pp. 441-42) fai referencia a tres autores Havelock, Louis e Holly.

GARCIA NADAL, HERNANDEZ FRANCO et. al. (1992, pp. 199-218) refírense ó feito de que o asesoramento e apoio ó sistema educativo, dende servicios situados fóra dos centros escolares, é un dos temas de preocupación en diversos contextos (LOUIS, 1985; LOUIS e LOUCKS-HORSLEY, 1989) e que empeza a constituír obxecto de atencións máis recentemente no

noso país (HERNANDEZ, 1987; ESCUDERO e MARTINEZ, 1988; NIETO CANO, 1990; ESCUDERO e MORENO, 1991).

LOUIS, VELZEN, LOUCKS-HORSLEY e CRANDALL, en "External Support Systems for School Improvement" (1985, pp. 181-222), debido a que, como din, o termo no é familiar, explican o que eles entenden por **sistema de apoio externo** ("**external support system**" ESS). Tamén no Manual Práctico de Susan LOUCKS-HORSLEY e David P. CRANDALL *Analyzing School Improvement Support Systems* (1986, p. 15) voltamos a dar coa definición, que estimamos precisa:

- **Externo** ("**External**") significa fóra do edificio escolar. Isto *exclúe* axuda dun profesor a outro e axuda dun administrador do edificio ou do director; *inclúe* apoio proporcionado por unha variedade de unidades de fóra do colexio, por exemplo, os distritos escolares, unidades do condado ou intermedios e axencias e proxectos estatais/provinciais e nacionais.
- **Apoio** ("**support**") significa o proceso de axudar ou de colaborar na mellora escolar, e pode toma-la forma de preparación ("training"), consulta, provisión de información ou materiais. *Exclúe* funcións puramente normativas que avalían o rendemento dunha escola ou dictan certos procesos ou actividades. Ditas funcións reguladoras tampouco proporcionan axuda no uso de datos de avaliación nin para levar a cabo as directrices.
- Finalmente, usan a palabra **sistema** ("**system**") para referirse a un grupo interactivo de dúas ou máis persoas e procesos cunha misión común que serve a máis dunha escola. Isto contrasta coa axuda dos individuos, que poden proporcionar axuda a unha escola para satisfacer unha necesidade, pero non forman parte dun sistema máis amplo.

Sen embargo, NIETO CANO e PORTELA PRUAÑO (1991, p. 347) manifestan que o axente de apoio externo pode tratarse tamén dun individuo que facilita apoio a grupos de profesores ou centros. Cando sucede así, estas figuras actúan baixo a denominación de "consultores" ou "asesores" en programas de alcance temporal limitado, reducido número de centros e incluso soamente un. Cando se trata de grupos de profesionais, estamos diante do que xenericamente se denomina "sistemas de apoio externo", cun labor continuado no tempo, diversificado e atendendo a diversos criterios.

Na busca dun paso máis na conceptualización do axente de apoio externo, NIETO CANO e PORTELA PRUAÑO (1991, pp. 357-359) fíxanse nas relacións e diferencias existentes entre o apoio externo e o interno. Seguindo a DE CALUWE e outros (1988), adoptan dous criterios: a **aceptación** e a **independencia**.

As posibilidades de aceptación do axente interno baséanse nos coñecementos e información que teñen sobre o centro; na posición de privilexio no entramado de relacións e comunicacións da organización escolar; nas condicións de traballo intensivo e durante períodos máis amplos de tempo cos compañeiros e na súa capacidade para tomar iniciativas e definir metas e estratexias. Debe, así mesmo, afrontar limitacións: situación de dependencia, implicación pouco clara no proceso de mellora e percepcións e crenzas sesgadas.

Como aspectos positivos para o axente externo, os autores destacan: que o centro experimente a necesidade da súa presenza para atender problemas ou necesidades determinadas e as maiores posibilidades de que sexa considerado como un experto e que os seus puntos de vista sexan adoptados.

Unha característica fundamental da intervención é que o asesor, para poder intervir con **obxectividade**, ha de manter o que os antropólogos e lingüistas denominan **posición etic** (non formar parte do sistema no que se ha de intervir), postura difícil de manter, pois pode entenderse como falta de implicación fronte ó resto dos profesionais que si forman parte do sistema (**posición emic**) (HERNANDEZ, 1994, p. 72), cando en realidade para poder intervir con eficacia necesítase un certo distanciamento.

En “External Support Systems for School Improvement”, LOUIS, VELZEN, LOUCKS-HORSLEY e CRANDALL (1985, pp. 190-91) manifestan que algúns países limitan os apoios externos ó desenvolvemento de novas prácticas ou curricula, mentras outros enfatizan a provisión de axuda directa ás escolas. Entre a variedade de **tarefas** que poden ser observadas dende diferentes puntos de vista nos procesos de cambio en países europeos e norteamericanos están estas once propias do asesor externo, que SANCHEZ SANCHEZ (1992, p. 441) atribúe a Louis:

1. (**Research/Analysis**). Investigación e análise, realizando e/ou sintetizando investigacións e diseminando directrices de política educativa.
2. (**Evaluation**). Avaliación de prácticas escolares, realizando e/ou axudando ás Escolas a coñecerlas e sistematizalas.
3. (**Development**). Desenvolvemento de materiais, métodos e procedementos.
4. (**Demonstration**). Demostrar e modelar novas prácticas e métodos educativos.
5. (**Information**). Información sobre resultados de investigación e sobre novos métodos pedagóxicos.
6. (**Planning**). Planificación a nivel de Escolas.
7. (**Networking**). Establecemento de relacións entre Escolas ou grupos implicados en proxectos similares.
8. (**Training**). Formación de profesores en novas prácticas educativas.
9. (**Consulting**). Consultor de profesores en novas prácticas educativas.
10. (**Management**). Apoio ás Escolas para o desenvolvemento das súas propias dinámicas de cambio.
11. (**Capacity building**). Creador de capacidades, axudando ás Escolas a desenvolver-las súas potencialidades para dirixi-la súa propia mellora.

A análise dos **estilos intervencionista e colaborativo**, relacionados cos modelos de difusión e diseminación do coñecemento que Havelock clasificou a principios dos anos 70 (“**modelo de Investigación e Desenvolvemento**”, de difusión lineal e recepción pasiva a cargo dos usuarios; “**modelo de interacción social**”, de difusión probabilística, a través de contactos persoais; “**modelo de solución de problemas**”, de difusión limitada, e “**modelo de enlace**”, que sintetiza os mellores elementos dos tres anteriores) (MORENO OLMEDILLA, 1992, pp. 13-15) e as **estratexias de asesoramento** son outras formas de acota-lo apoio externo. ESCUDERO MUÑOZ ó referirse ó asesoramento, que define como “o proceso de prestación de certos servizos ás escolas e ós profesores por parte de determinados especialistas ou expertos en diversos ámbitos disciplinares ou programas específicos” (1992, p. 54), contempla a súa definición dende diversas aproximacións: a **teoría organizativa e a utilización do coñecemento**, a **intervención psicolóxica**, a **teoría do cambio educativo** e a concepción como **relación socialmente comprometida**.

Distintos autores levan tratado o tema do cambio, entre eles FULLAN (1982b). Referíndose ós sistemas de apoio externo como “axentos de cambio”, e seguindo a LOUIS (1981, pp. 168-211), SANCHEZ SANCHEZ (1992, pp. 439-443) dedica unhas páxinas ós servicios de apoio externo como elementos para a mellora da calidade educativa e o cambio da educación. LOUIS, VAN VELZEN, LOUCKS-HORSLEY e CRANDALL (1985, p. 184) sinalan como primeira asunción que o apoio externo é crítico para a mellora escolar. De la TORRE (1994, pp. 161-171) destaca, pola súa banda, o **papel do apoio externo á innovación**.

No caso dos países da OCDE que participaron no proxecto mencionado con anterioridade, como sinala MORENO OLMEDILLA (1992, p. 17), poden identificarse tres grandes liñas políticas diferenciadas, non necesariamente excluíntes, que poden servir de marco de referencia para contrastalo con outros casos: As orientadas ó desenvolvemento e mantemento dunha estrutura estable de apoio externo, capaz de producir, procesar e implantar calquera tipo de innovación educativa (por exemplo, o “National Diffusion Network” (NDN, en EE.UU.); as orientadas á renovación de estruturas de apoio existentes, co obxectivo de aumentalas súas funcións, destacando o seu papel de axentes de cambio educativo (por exemplo, o SIPRI en Suíza e o caso de Holanda), e as orientadas hacia a utilización dos sistemas de apoio externo como instrumentos para favorecer, controlar e avaliala implantación de políticas educativas gubernamentais (Inglaterra, entre outros).

No que afecta ó noso país, estamos nunha fase de reordenación co fin de adaptar estas redes formativas ás esixencias formuladas na propia LOXSE. A Revista *Nuestra Escuela* faciase eco xa nun editorial no seu día (novembro, 1993) da necesidade dun novo modelo de intervención que responda a principios coherentes co novo modelo educativo e co perfil profesional dos docentes; dito modelo debería basearse nos postulados seguintes (o subliñado é noso):

- Que o **Centro escolar sexa o eixe vertebrador de toda acción formativa**, como lugar básico de asesoramento **a través do desenvolvemento do seu propio proxecto educativo**.
- Que **toda intervención de axentes externos ó Centro debe ser integrada, articulada, flexible e planificada**.
- Que **todo asesoramento, diagnóstico ou tratamento debe estar contextualizado no espazo e tempo adecuados ás necesidades concretas e cotiás dos profesores e alumnos do Centro**.
- Que o **modelo de intervención debe estar implicado no desenvolvemento curricular coherente cos intereses que confluían na comunidade educativa**.
- Que **sexa un modelo de intervención avaliable interna e externamente**.

**REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

- CRONE, R. (1984):** "Problem solving via a Schools Support Service", SKILBECK, M. (ed.): *Readings in School Based Curriculum Development*. Harper and Row. Londres, pp. 124-133.
- DE CALUWE, L., MARW, M e PETRI, M. (1988):** *School Development Models and Changes*. Leuven, ACCO.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M. y MARTINEZ VALCARCEL, N. (1988):** *Propuestas para la elaboración, desarrollo y evaluación de planes de trabajo*. Murcia, Instituto de Ciencias de la Educación.
- ESCUDERO MUÑOZ, J. M. (1989):** "La escuela como organización y el cambio educativo", MARTIN-MORENO CERRILLO, Q. (Coord.): *Organizaciones Educativas*. Madrid, UNED, pp. 313-348.
- ESCUDERO MUÑOZ, J. M. y MORENO OLMEDILLA, J. M. (1992):** *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los Equipos Psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Madrid, Comunidad de Madrid, Consejería de Educación y Cultura, Dirección General de Educación.
- FULLAN, M. (1982a):** "The Use of External Resources for School Improvement by Local Education Agencies", MCKIBBIN, S. y MALKAS, M. (Eds): *Dissemination and School Improvement in educational Organizations*. Far West Laboratory, San Francisco, pp. 1-24.
- FULLAN, M. (1982b):** *The Meaning of Educational Change*. New York, Teachers College Press.
- GARCIA NADAL, R., HERNANDEZ FRANCO, J. y otros (1992):** "Los centros de profesores y la innovación educativa", *Revista de Educación*, 298, pp. 199-218.
- GENTO PALACIOS, M. (1994):** "Servicios y Programas de Apoyo", *Participación en la gestión educativa*. Madrid, Aula XXI/Santillana, pp. 234-238.
- GOMEZ DACAL, G. (1986):** "Servicios de apoyo a la escuela", *Administración Educativa* (Diccionario Ciencias de la Educación). Madrid, Anaya, pp. 385-388.
- HERNANDEZ, F. (1987):** "El asesor psicopedagógico y la innovación educativa", *Revista de Innovación e Investigación Educativa*, 3, pp. 85-96.
- HERNANDEZ, F. (1994):** "El estado de la cuestión", *Cuadernos de Pedagogía*, 226, pp. 72-73.
- LAZARO MARTINEZ, A. (1988):** "Orientación educativa y equipos de apoyo a la escuela", *Bordón*, 40, pp. 443-453.
- LOUCKS-HORSLEY, S. y CRANDALL, D. P. (1986):** *Analyzing School Improvement Support Systems. A Practical Manual*. Leuven (Belgium), ACCO.
- LOUIS, K.S. (1981):** "External agents and knowledge utilization: Dimensions for analysis and action", en LEHMING, R. e KANE, M. (Eds.): *Improving Schools: Using what we know*. Beverly Hills, Sage, pp. 168-211.
- LOUIS, K.S. et. al. (1985):** "External Support Systems for School improvement", VELZEN et. al.: *Making Schools Improvement Work*. Leuven ACCO, pp. 181-222.
- LOUIS, K. S. e LOUCKS-HORSLEY (Eds.) (1989):** *Supporting School Improvement: A Comparative perspectiva*. Leuven (Belgium), ACCO.
- McCUTCHEON, G. e TAYLOR, W. D. (1992):** "Servicios de apoyo didáctico", *Enciclopedia Internacional de Educación*. Barcelona, MEC-Vicens-Vives, pp. 5138-5143.

- MEDINA RUBIO, R. (1986):** "Sistema educativo", *Administración Educativa* (Diccionario Ciencias de la Educación). Madrid, Anaya, pp. 394-96.
- MORENO OLMEDILLA, J. M. (1992):** "Estudio comparado de los sistemas de apoyo externo a la escuela en países de la OCDE", ESCUDERO MUÑOZ, J. M. e MORENO OLMEDILLA, J. M.: *El asesoramiento a centros educativos. Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la Comunidad de Madrid*. Madrid, Comunidad de Madrid, Conserjería de Educación y Cultura, Dirección General de Educación, pp. 11-48.
- NIETO CANO, J. M. (1990):** "Hacia un encuentro relevante entre agentes de apoyo externo y centros educativos", *Actas de "Jornadas de estudio sobre el Centro educativo"*, La Rábida, Huelva.
- NIETO CANO, J. M. e PORTELA PRUAÑO, A. (1991):** "Funciones, procesos y formación de apoyos externos e internos", ESCUDERO MUÑOZ, J. M. e LOPEZ YAÑEZ, J.: *Los desafíos de las reformas escolares*. Sevilla, Arquetipo, pp. 341-377.
- NUESTRA ESCUELA (1993):** "El apoyo externo a los Centros", 145, p. 1.
- ORTEGA CAMPOS, M. A. (1992):** "El orientador en la LOGSE: Luces y sombras", *Nuestra Escuela*, 129, pp. 13-14.
- PEREYRA-GARCIA CASTRO, M. (1985):** "Educación Especial", *Historia de la Educación II*. Madrid, Anaya, pp. 95-97.
- PORTO UCHA, A. S. (1994):** "La participación de los servicios y equipos de apoyo externo en los centros escolares. Análisis del marco normativo en Galicia en el contexto de la Reforma", Comunicación presentada al *III Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Santiago de Compostela, 19-21 de diciembre de 1994 (en prensa).
- SANCHEZ SANCHEZ, A. (1992):** "Innovación educativa y sistemas de apoyo externo: Experiencia de actuación asesora en la Comunidad de Madrid", *Revista de Educación*, 298, pp. 437-463.
- TORRE, S. de la (1994):** *Innovación Curricular. Proceso, Estrategias y Evaluación*. Madrid, Dykinson.
- VAN VÉLZEN, W. G., MILES, M. B., EKHOLM, M., HAMEYER, V. e ROBIN, D. (1985):** *Making Schools Improvement Work*. Leuven (Belgium), ACCO.